Федеральное государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Омский государственный аграрный университет»

Кафедра социологии, политологии, психологии и педагогики

Курсовая работа

по общей и профессиональной педагогике на тему:

**История профессионально-педагогического образования в России**

**Сафронов Иван Владимирович,**

студент 201 гр.

факультета математических

и общих естественнонаучных дисциплин

Научный руководитель:

доцент кафедры социологии,

политологии, психологии и

педагогики, к.п.н. О.С. Парц

Омск-2010

# Введение

Период истории России первой половине XIX - начало XXI в. характеризуется яркими событиями и глубокими переменами, переломной, противоречивой эпохой. Актуальность темы исследования, определяется важностью научного поиска новых путей решения проблемы, проникновения в её сущность, систематизацией идей, выявлением закономерностей развития. Исторические уроки прошлого и результаты научного исследования помогут восполнить пробелы современных научных достижений в подготовке высококвалифицированных кадров, решаемых профессиональной педагогикой как наукой и профессиональным образованием как её системным объектом. Это даёт основание сделать вывод о проблематике курсовой как научно значимой, актуальной, требующей дальнейшей научной разработки. Тем более что в историографии отечественного образования отсутствуют работы, которые рассматривали бы формирование и развитие целостной системы профессионального образования, его взаимосвязь с явлениями общественной жизни, с организацией и структурой в социально-экономических и управленческих механизмах, с другими системами и подсистемами образования.

**Объектом исследования** является профессиональное образование.

**Предмет исследования**: история развития профессионально-педагогического образования в России.

**Целью** курсовой работы является изучение опыта формирования и развития российской системы профессионального образования педагогической сферы деятельности в первую половину XIX — по начала XXI века.

В курсовой работе необходимо изучить историю профессионально-педагогического образования в России для того, чтобы выявить плюсы и минусы в образовании и воспитании, изучить методы учебно-воспитательных работ, учебные планы.

**Гипотеза исследования** заключается в том, что если мы будем получать новые данные на основе изучения накопленного опыта, характерного для России, то мы сможем прогнозировать современные этапы развития профессиональной педагогики.

В соответствии с поставленной целью и гипотезой в курсовой работе решались следующие **задачи:**

1. Изучить литературу и выявить исторические особенности российской системы профессионального образования (в первую половине XIX - начале XXI вв).
2. Установить и охарактеризовать изменения организации профессионально-педагогического образования в России

3. Проанализировать историю развития Московского Педагогического Государственного Университета (МПГУ).

**Методологическая основа:**

- идеи гуманизации и демократизации общества и образования, непрерывности образования (В.А. Сухомлинский, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, П.Ф.Каптерев, Г.Б.Корнетов, М.В.Богуславский, В.И. Ленин, А.В. Луначарский, Н.К. Крупская и др.);

- теория системного подхода и теория социального управления (В.Н. Садовский, Ч. Дарвин, теорию Д. Менделеев, Н. Лобачевский, А. Эйнштейн, Аристотель, А Гегель и др.);

**Методами исследования** являются сравнительно-исторический, теоретический анализ, профессионально-педагогического образования в России, характеризующих подходы к постановке и решению проблемы профессионально-педагогического образования в отечественной педагогике.

# Глава I. История становления профессионально-педагогического образования в России

## §1.1 Общая характеристика профессионально-педагогического образования в России в период второй половины XIX –1917 гг.

Педагогическое образование есть важнейшая составная часть всей российской системы образования, ее одно из ключевых звеньев, которое во многом, если не решающей степени, определяет качество и перспективы ее развития. Как относительно самостоятельная подсистема, педагогическое образование трактуется в двух смыслах – узком и широком.

Чаще всего педагогическое образование рассматривается как система подготовки, главным образом, специалистов общего (дошкольного, начального, основного и полного общего) образования (педагогическое образование в узком смысле). Вширокомсмысле к педагогическому образованию относят также педагогическую подготовку всех лиц, причастных к образованию и воспитанию подрастающих поколений (например, педагогическое образование родителей). Образовании лиц, ведущих подготовку в учреждениях профессионального (начального, среднего и высшего) образования, а также в учреждениях дополнительного образования, включая систему переподготовки и повышения квалификации [23, 1].

Профессионально-педагогическое образование является относительно самостоятельным видом педагогического образования.

Профессиональное образование как часть общественной жизни возникает на определенном историческом этапе и развивается в единстве теоретического и практического компонентов. В связи с этим в нашем исследовании исторический процесс развития профессионального образования представлен, с одной стороны, его институализацией (возникновением, развитием, упорядочением общественных институтов - учебных, методических, управленческих, обеспечивающих начальное профессиональное образование), а с другой стороны, генезисом теоретико-педагогических и методических основ начального профессионального образования (А.М. Новиков, Л.Я. Гришина и др.).

Периодизация профессионального образования произведена на основе цивилизационно-парадигмального подхода к анализу исторического процесса (М.В. Богуславский, Г.Б. Корнетов, Н.В. Назаров, О.Б. Широких). Выделение этапов позволяет более обстоятельно и точно характеризовать динамику развития профессионально-педагогического образования.

Период со второй половины XIX в. – 1917 г. рассматривается как время становления системы отечественного профессионального образования. На первом этапе (1860 – конец 1880 гг.) этого периода под влиянием социально-экономических, политических и социокультурных факторов происходит бурный количественный рост учреждений профессионального образования в торговой, финансовой, технической, транспортной, художественной, сельскохозяйственной сферах. Слабость государственной политики в области профессионального образования на этом этапе приводила к преимущественному распространению частной и общественной инициативы в этой области, «разнобою» в содержании учебных планов, программ, методик, стихийно возникающих на местах подготовки кадров. Вместе с тем 1860 – конец 1880 гг. стали временем повышенного внимания к профессиональному образованию со стороны видных ученых, педагогов и общественных деятелей (Е.Н. Андреев, В.К. Делла-Вос, А.Г. Неболсин, А.Д. Путята, К.Д. Ушинский, А.И. Чупров, И.И. Янжул и др.). В их трудах и выступлениях появляются идеи повышения эффективности профессионального образования через усиление общеобразовательной подготовки, обучения специалистов нескольким смежным профессиям, единства теории и практики профессионально-педагогического образования, использование труда как средства умственного и нравственного воспитания, разработки специальных методических приемов. Однако практическая реализация этих идей была осуществлена позже. Противоречия между потребностями общественного производства и недостаточностью государственного их разрешения приводят к отставанию практики профессионального образования от теоретических разработок рассматриваемого этапа.

Второй этап (конец 1880-х гг. – начало XX в.) характеризуется упорядочением разрозненных учебных заведений и формированием системы начального профессионального образования. Главными достижениями этого этапа стало принятие ряда государственных документов – Законов, Уставов, Положений, направленных на установление соответствия системы учебных заведений требованиям экономики и педагогической науки, типизацию, установление для них единого плана, срока подготовки, определение соотношения общеобразовательного и специального компонентов начального профессионально-педагогического образования исходного общеобразовательного уровня учащихся и т.п. В это время начато разделение низшей и средней подготовки в учреждениях профессионального образования. Появляются учебные заведения для женщин. Начинается реализация на практике перспективных педагогических идей предшествующего этапа, улучшается общеобразовательная и общетехническая подготовка учащихся. Разрабатывается первая концептуальная основа развития начального профессионального образования – «Проект Общего нормального плана промышленного образования в России» (1884 г.), в русле которой шло развитие профессионального образования вплоть до Октября 1917 г. Формируется ряд новых теоретических идей: специальная подготовка преподавательских кадров для профессионального образования, методическая подготовка мастеров; преемственность учебных заведений различных уровней. Обогащаются методики профессионального образования (И.А. Анопов, С.А. Владимирский, И.А. Стебут, И.А. Вышнеградский и др). Вместе с тем сохраняются тенденции к малочисленности государственных учреждений профессиональной подготовки, отставанию государственной политики от образовательной практики, минимизации расходов на начальную профессиональную подготовку, существованию архаичных форм профессионально-педагогиского образования.

Третий этап (1910 – 1917 гг.) стал временем качественного перелома исследуемой области, связанного с усилением роли педагогических идей в развитии профессионального образования, осуществлением реформ перспективного, а не «догоняющего» характера. В это время создается инновационный тип учебного заведения (политехнические, технические курсы – техникумы), появляются идеи преобразования начального профессионального образования на основе педологии, психотехники, инженерной психологии (А.К. Гастев, Н.А. Бернштейн, П.П. Блонский, М.Я. Басов, С.Г. Геллерштейн и др.), возможность реализации которых открылась на следующем этапе.

## §1.2 Профессионально-педагогическое образование в России с 1917 г по XXI век

После Октября 1917 г. наступает новый период в развитии профессионального образования (1917 – 1990 гг.), отличающийся от предшествующих этапов, прежде всего новой государственной идеологией (государственность, всеобщая трудовая подготовка, доступность, преемственность, бесплатность, светскость, коммунистическая идейность и др.) в области профессионального образования. Развитие профессионального образования в период 1917 – 1990 гг. можно охарактеризовать как динамичный противоречивый процесс, в котором проявляется как отрицание предшествующего опыта и достижений, так и возвращение к ним[3, 104-107].

На первом этапе (1917 – конец 1930 гг.) данного периода происходит ликвидация или трансформация ранее созданных курсов, школ, училищ, открытие новых типов учебных заведений профессионального образования (школы ФЗУ, техникумы). Ведущими идеями этого этапа, распространившимися на область начального профессионального образования, выступают политехнизм, единство школы, равноправие мужчин и женщин, взаимосвязь общего и специального образования, созидающий творческий характер учебного процесса. Либерализация педагогического творчества на этом этапе выражается в отмене дореволюционных программ, планов, методик подготовки и предоставлении свободы в их разработке непосредственным участникам образовательного процесса. Часть прогрессивных педагогических идей предшествующего этапа (педология, инженерная психология, психотехника) находит свое использование во вновь разрабатываемых методиках начального профессионального образования (А.К. Гастев, Л.В. Моисеев, М.Я. Бескин и др.). Создаются новые научные центры – Центральный институт труда, НИИ промышленных кадров, отраслевые НИИ, изучающие различные аспекты начальной профессиональной подготовки. Теоретические дискуссии, столкновение различных точек зрения, плюрализм и свобода педагогического творчества делают данный этап временем инновационных методических находок (система свободного коллективного продвижения бригад, лабораторный и проектный метод, соединение обучения с производственным трудом и др.). Однако в середине 1930-х гг. наступает перелом в развитии профессионального образования, связанный с общими тенденциями развития нашей страны[4, 67-71].

На новом этапе его развития (конец 1930 – 1958 гг.) на смену плюрализму и свободе приходит единообразие и жесткая централизация. Закрываются научные центры, журналы, часть научных областей (педология, психотехника, психология труда) прекращает свое существование, что негативно отражается на содержании и методике профессионального образования. Это время характеризуется существенным обеднением методик, слабым развитием методической службы учреждений начального профессионального образования, нарушением их взаимосвязи с производственными и сельскохозяйственными предприятиями. Наряду с этим усиливается значение теоретической подготовки, качества уроков как основной формы профессионального образования. Централизация и функционирование начального профессионального образования в условиях системы Государственных трудовых резервов (1940 – 1950 гг.) обеспечивает стабильность, преемственность, плановость подготовки кадров. Однако директивный характер теоретико-методического и организационного сопровождения профессионального образования, отказ от прогрессивного наследия прошлого приводят к негативным последствиям. Возможность оценить и преодолеть недостатки появляется в конце 1950-х гг., когда отставание профессиональной подготовки от потребностей развития промышленности становится все более очевидным. Для анализа профессионального образования этого времени создаются специальные правительственные и ведомственные комиссии. Среди главных недостатков ими были названы отставание педагогической теории от нужд подготовки кадров и низкий уровень методического обеспечения учебного процесса в учреждениях начального профессионального образования [7, 79].

Результатом работы по совершенствованию начального профессионального образования, проводимой на следующем этапе его развития (1958 – конец 1980 гг.), стало создание постоянно действующей методической службы. Она была построена по единому образцу и функционировала на основах плановости, централизации, иерархии. Организация, содержание и формы методической работы в учреждениях профессионального образования на этом этапе становятся главным звеном его совершенствования и развития. В результате к 1970 – 1980 гг. была достигнута определенная стабилизация методической работы, внедрение единых для всех учреждений форм ее организации. Однако полностью преодолеть существующие противоречия между теорией и практикой, новыми требованиями к подготовке кадров и традиционными способами ее реализации в учреждениях профессионального образования не удалось.

В 1990 г. начинается качественно новый период в развитии профессионального образования, связанный с коренными преобразованиями его системы. Стихийная реорганизация ранее созданных учебных заведений, появление новых типов (лицеи, колледжи, высшие профессиональные училища), интегрирующих начальную и среднюю подготовку, к началу XXI в. сменяется разработкой нормативных документов, устанавливающих несколько основных типов учебных заведений профессионального образования и стандартизирующих содержание профессионального образования (Закон РФ «Об образовании», Типовое положение об учреждении начального профессионального образования, Закон г. Москвы «О начальном и среднем профессиональном образовании» и др.). Вместе с тем потребности общества в качественно новом уровне профессионального образования (формирование ключевых компетентностей, способности к профессиональному саморазвитию, креативности, конкуренции на рынке труда и др.) вступают в противоречие с традиционными формами и методами подготовки квалифицированных кадров, созданными в период стабильности. Проблема определения путей развития начального профессионального образования, обновления его концептуальных и технологических основ в настоящее время до конца не решена. Обращение к историческому опыту прошлого позволяет увидеть некоторые перспективные его элементы как в области общепедагогических идей, так и в организации методического их сопровождения [6, 71–76].

Такими приоритетами выступают идеи субъектности, личностно-ориентированного (развивающего) подхода, фундаментализации подготовки, адаптивности организационных форм и технологий профессионального образования, инновационных форм организации методической работы (А.М. Новиков, В.А. Сластенин, И.П. Смирнов Ю.А. Якуба и др.). Происходящее обогащение теории начального профессионального образования требует отказа от архаичного построения методической службы, не позволяющего эффективно функционировать в качестве опосредующего звена между современными педагогическими концепциями и практикой их реализации в системе профессионального образования (В.А. Скакун, Т.А. Сергеева, Н.М. Уварова и др.). Перспективным направлением развития методической службы учреждений профессионального образования является переход от ее традиционной организации по предметному принципу к структурно-функциональной модели.

Радикальные изменения в целях, структуре, содержании и технологии педагогического образования стали вновь необходимы после Всесоюзного съезда работников народного образования, состоявшегося в декабре. 1988 года. Реформа педагогического образования особенно активно развернулась с 1990 на фоне деполитизации образования, децентрализации и регионализации управления им, демократизации жизни школы. Исключительно важным является тот факт, характеризующий становление нового этапа в развитии российского образования, в том числе педагогического, что управление им перестает постепенно носить политизированный характер, а становится объектом законодательного регулирования, что и должно быть в правовом государстве. Первым таким законом стал, как известно, Закон Российской Федерации «Об образовании», принятый в 1992 году и действующий сегодня в редакции Федерального закона от 13 января 1996 года.

Предстояло также решить ряд стратегических задач, отражавших достижения современной педагогической науки, ожидания учительской общественности и социально-экономических и политико-культурных преобразования в стране. Разработка новых подходов к педагогическому образованию осуществлялась в русле общих тенденций преобразования высшего образования России, к которым относились философская, методологическая и теоретическая фундаментализация содержания подготовки педагогов, обеспечение целостности образовательных программ, ориентация обучения и воспитания на общечеловеческие ценности, личностное и профессиональное развитие студентов-педагогов и др.

В основу обновления современного российского педагогического образования положена личностно-ориентированная концепция*,* которая опирается на культурно-исторические и деятельностный подходы, глубоко разработанные в трудах таких отечественных ученых-педагогов и психологов, как Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Э.В. Ильенков, В.В. Давыдов, Г.П. Щедровицкий и др.). Главный тезис концепции связан с переосмыслением роли предметной подготовки. В отличие от предшествовавшей парадигмы педагогического образования, суть которой в знании учителем (преподавателем) своего предмета и его ясном изложении, а также в знании четко определенной методики преподавания данного учебного предмета и неукоснительном следовании ей, личностно-ориентированная концепция предлагает парадигму "Сделай предмет преподавания средством развития ученика". Тем самым, овладение предметом преподавания становится подчиненным целям развития, что, однако, совсем не означает снижения качества и объема подготовки студентов по предмету[5, 233–236].

В настоящее время достаточно отчетливо выделяются три образовательные модели реализации современного педагогического образования: многоуровневая (традиционная), ориентированная на подготовку специалиста для одного определенного вида профессиональной деятельности; многоступенчатая, позволяющая выпускникам однопрофильных педагогических училищ (колледжей) продолжать обучение в вузе, начиная со 2-го или 3-го курса, по специально разработанной сокращенной программе (так называемые "сопряженные" учебные планы), и многоуровневаясистема, соответствующая условиям непрерывного образования, которая в педагогических вузах России фактически начала реализовываться после принятия Закона РФ «Об образовании» с 1992 года и разработки первых государственных образовательных стандартов, в которых особое место занимают требования к подготовке специалиста педагогического профиля. Среди таких требований выделены требования, относящиеся к четырем блокам дисциплин: общекультурным, психолого-педагогическим, медико-биологическим и предметным.

На темпах реформирования профессионально-педагогического образования в середине 1990-х гг. негативно сказывалось общее тяжелое экономическое положение России. Преподаватели педагогических, как, в общем-то, и всех остальных, вузов испытывали множество трудностей, особенно связанных с более чем низким уровнем оплаты труда и задержками выплат. С осени 1993 было практически прекращено финансирование хозяйственных нужд вузов. Не выделялись средства на приобретение учебной литературы и технических средств обучения. В этой связи нельзя не вспомнить самый первый Указ Президента РСФСР Б.Н. Ельцина от 11 июля 1991 г. N 1 "О первоочередных мерах по развитию образования в РСФСР", в котором предусматривались действительно, как многим казалось, меры, способные вывести образование, в том числе педагогическое, из тупика, в котором оно оказалось к концу 1980-х годов. В частности, пунктом 2 Указа предполагалось осуществить с 1 января 1992 года повышение заработной платы работникам системы образования таким образом, чтобы довести размеры средних ставок и должностных окладов профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений до уровня, в два раза превышающего уровень средней заработной платы в промышленности РСФСР, а учителей и других педагогических работников – до уровня не ниже средней заработной платы в промышленности РСФСР. Но, как известно, этот Указ в данной части так и оказался невыполненным[23, 1].

Говоря о конце XIX - начале XXI в., в целом можно сделать вывод, что это был очень сложный и неоднозначный период в развитии отечественной школы, профессионально-педагогического образования и педагогической мысли. Характерной особенностью его было развертывание мощного общественного движения за реформирование школы и системы образования, которые уже не могли удовлетворить социальные и экономические потребности развивающегося общества.

Особенностью и своеобразием развития педагогической мысли в России этого периода являлся факт бурного развития наук о человеке, что позволило ученым-педагогам не только поставить в центр внимания изучение личности ребенка как сложной развивающейся системы, но и учитывать интересы, потребности и склонности самих детей, их природные возможности и дарование. Такой подход привел педагогов к большему пониманию необходимости использования в педагогике новых методов, позволяющихся не только выявлять индивидуальные особенности ребенка, но и активно способствовать их развитию. Поиски новых путей образования и воспитания ребенка способствовали развитию плюрализма в подходах к решению этой проблемы и в связи с этим к оформлению ряда более или менее развитых педагогических концепций, которые сохранили свое влияние на дальнейшее развитие педагогической науки.

# Глава II. Практическая часть

## 

## §2.1 Анализ динамики и особенностей развития профессионального образования в России в период второй половины XIX – начало XXI вв.

Процесс развития профессионального образования заключается в смене ряда качественных состояний, которые соответствуют определенным хронологическим периодам и этапам исторического процесса.

Смена состояний профессионального образования в ходе его развития детерминирована сложной совокупностью взаимодействующих внешних и внутренних факторов (по отношению к системе профессионального образования). К внешним факторам, определяющим развитие профессионального образования, мы относим цивилизационные (экономика, промышленность, политика, идеология). К внутренним факторам, влияющим на процесс генезиса профессионального образования, можно отнести доминирующую образовательную парадигму, а также инновационные общепедагогические и методические идеи в области профессиональной подготовки [20, 18-19].

Каждый из последующих этапов развития профессионального образования базируется на достижениях и идеях предыдущего или в определенной степени их отрицает, представляя собой их качественное или количественное изменение, частичное или полное внедрение в практику. Часть компонентов системы профессионального образования в ходе исторического развития заменяется новыми; другие оказываются наиболее устойчивыми и закрепляются в виде ядра – базовых ценностей профессиональной подготовки.

Характерной чертой, проявляющейся на всех хронологических этапах генезиса, является существование ряда противоречий, выступающих источниками развития профессионального образования. Наиболее общие из них: противоречие между потребностями общества в квалифицированных кадрах и реально существующим в практике уровнем подготовки; между теорией и практикой начального профессионального образования; стремлением личности к самореализации и самоактуализации в профессиональном обучении и отсутствием соответствующих условий для этого; между фундаментальной и прикладной подготовкой специалистов и другие.

Наиболее выраженными тенденциями развития профессионального образования в России (второй половины ХIХ – начала ХХI вв.) являются:

– количественный рост, усиление дифференцированности (появление новых типов учебных заведений, выделение различных уровней подготовки и др.) одновременно с интеграционными процессами (формированием связности, целостности, иерархизированности, системности учреждений) профессионального образования;

– соответствие содержания, форм, методов подготовки квалифицированных кадров определенным цивилизационным (предындустриальный, индустриальный, постиндустриальный) периодам развития российского общества и доминирующей образовательной парадигме (знаниево-ориентированная, деятельностная, личностно-ориентированная);

– замена ремесленнической узкопредметной подготовки интегративной, объединяющей общеобразовательные фундаментальные знания со специальными и прикладными дисциплинами, что выражается следующей динамикой начального профессионального образования: школа начальных профессиональных навыков – предыстория развития (IX – первая половина XIX вв.), школа профессиональных и общих знаний-умений (вторая половина XIX в. – конец 1980-х гг.), школа профессионального развития личности (1990 г. – начало XXI в);

– усиление значимости педагогических и методических идей в организации, управлении, функционировании учебных заведений профессионального образования по мере его развития;

– неоднократное доминирование личностно-ориентированной парадигмы, связанной с позитивным направлением развития начального профессионального образования;

– модернизация методической службы начального профессионального образования в соответствии с целевыми и ценностными приоритетами текущего исторического этапа его развития.

С 1990-х гг. начинается переход к структурно-функциональной модели методической службы, целевыми и ценностными приоритетами которой выступают реализация личностно-ориентированного (развивающего) подхода, усиление субъектности всех участников образовательного процесса, адаптивность организационных форм и продуктов деятельности самой методической службы к изменяющимся условиям профессионального образования [20, 19-20].

**Таблица. Основные этапы развития профессионального образования в России (вторая половина XIX – начало XXI вв.) [20, 15-18]**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Формы и особенности  организации  начального проф.  образования | | | Основные педагогические идеи | | | Основные методические  идеи | | | Доминирующая образовательная  парадигма | | | | Ценностные ориентиры | Новообразова-  ния | | | |
| 1910 – 1917 гг. | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Разделение учебных заведений низшего и среднего уровня. Появление нового типа учебных заведений: ремесленных училищ, политехнических курсов - техникумов, дающих первоначальную проф. подготовку повышенного уровня. Сохранение и увеличение частных и общественных форм организации низшей проф. подготовки. Замена ученичества ремесленными школами. | | | | Развивающее обучение, изучение задатков и способностей, организация социальной среды.  Прогнозирование развития начального проф. образования. Конкурентоспособность специалистов. | Установление соответствия уровня специальной проф. подготовки с уровнем общего образования. Развитие идей предшествующего этапа. Формирование методик начального проф. образования в вечерних, ремесленных и других новых типах школ. | | | | | Антрополого-гуманистическая + знаниево-ориентированная. | | | Достижение конкурентоспособности специалистов через развитие личности в процессе начальной проф. подготовки. | Появление новых типов учебных заведений нач. проф. образования повышенного уровня.  Создание концепций развития начального проф. образования на основе идей предшествующего этапа и оценки конкурентоспособности специалиста. Увеличение числа учреждений женского начального проф. образования. | | | |
| 1917 – конец 1930 гг. | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Реорганизация системы проф. образования на государственной основе. Преобразование старых и создание новых типов учебных заведений – школы ФЗУ.  Создание единого руководящего центра: комитета по проф. тех. образованию. | | | | Политехнизм, коллективизм, массовое творчество, школа – мастерская жизни. Свобода педагогического творчества. Психотехника, педология, профотбор, научная организация труда. | | | Соединение обучения с производительным трудом на предприятиях. Обучение без отрыва от производства. Новаторство в формах и методах подготовки – коллективизм, бригадный метод и др. Тренировка – метод формирования производственных движений. | | | Социо-ориентированная. | | | Коммунистическая идейность и сознательность, индустриализация, политехнические знания. | | | | Бурный рост учреждений проф.тех. образования - техникумы, ФЗУ, заводские школы. Совместная подготовка лиц мужского и женского пола. Создание индустриальной педагогики. Выпуск специальных журналов. |
| 1958 – конец 1980 гг. | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Оптимизация и стабилизация системы начального проф. образования. Создание научно-методического обеспечения и управления начальным проф. образованием (методический кабинет, методический центр, методическая служба). | Усиление роли педагогической и психологической науки в развитии профобразования. Выведение проф. подготовки из общеобразовательной школы. Деятельностный подход в начальном проф. образовании. Непрерывность профессионального образования. | | | | | | Повышение методического мастерства преподавателей системы начального проф.образования.  Организация постоянно действующей учебы педагогического коллектива, аккумуляция и творческое использование передового опыта. | | | | Знаниево-ориентированная + деятельностная. | | Научно-технические, фундаментальные, психолого-педагогические знания, знания о деятельности. | | | Единообразие учреждений начального профтехобразования (ПТУ). Возникновение новых организационно-методических структур - Центральный учебно-методический кабинет, Всесоюзный научно-методический центр. | |
| 1990 г. – начало ХХI в. | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Перестройка системы нач. проф. образования на основах плюрализма, вариативности, либерализации. Появление инновационных учебных заведений (колледжи, лицеи, высшие профессиональные училища). Децентрализация, регионализация, диверсификация начального проф. образования | | Формирование профессиональных компетенций учащихся. Развитие субъектности учащихся. Фундаментализация проф. образования. Прогностическое использование педагогической науки в области начального проф. образования. | | | | | | Многоуровневое построение системы подготовки кадров. Индивидуализация образования. Разработка адаптивных технологий начальной проф. подготовки. Создание методической службы нового типа. Педагогическое творчество. | | | | Личностно-ориентированная (развивающая). | Развитие личности ученика, субъектность участников образовательного процесса, общечеловеческие ценности. | | Дифференциация учреждений нач. проф. образования по формам собственности и финансирования. Возникновение инновационных типов учебных заведений. Формирование различных теоретических концепций модернизации начального проф. образования. | | |

Современное образование следует понимать как организованный процесс передачи и накопления знаний, умений, навыков и компетенций, а также сохранения и развития традиций воспитания и обучения в интересах индивида, экономики и общества, характеризующийся достижением образовательных уровней, определяемых государством. Профессиональное образование должно обеспечивать накопление не только общих, но и специальных, профессиональных знаний и умений, компетенций соответствующего квалификационного уровня. Образовательный потенциал – это совокупность ресурсов, которыми располагает система образования для обеспечения своих важнейших функций: обучения и воспитания детей и молодежи, подготовки населения к участию в общественном производстве.

Образовательный потенциал объединяет накопленные знания людей, ими владеющих, и условия реализации этих знаний. Образовательный потенциал характеризует возможности национальной экономики решать проблемы обучения и воспитания молодого поколения, подготовки квалифицированных кадров, повышения уровня квалификации работников, формирования научных кадров, интеллектуальных ресурсов общества. Степень реализации этих возможностей определяется уровнем эффективности использования данного потенциала, который был накоплен многими годами развития профессионально-педагогического образования.

Вместе с тем, образовательно-педагогический опыт следует усилить его содержательную компоненту, ориентированную на достижение конечного результата образовательной деятельности.

Потенциал высшего профессионально-педагогического образования – это сложное по составу многоаспектное понятие, включающее следующие уровни: управляющий (с выделением финансового, организационного и информационного потенциалов), воспроизводственный (содержащий социально-экономический, демографический, материальнотехнический, кадровый и научный потенциалы) и результативный, отражающий эффективность функционирования вузов и количественно-качественные составляющие образовательного потенциала населения.

За период с 1990/91 уч.г. по 2006/07 уч.г. общая численность профессорско-преподавательского состава вузов России возросла на 52%. Наблюдается растущая диспропорция в соотношении прироста числа профессоров и доцентов, докторов и кандидатов наук. Это проявляется в том, что часть лиц, получающих ученую степень доктора наук, не связывают свою дальнейшую судьбу с системой образования. Одновременно наблюдается довольно медленный рост численности кандидатов наук, работающих в высшей школе. Сохранение такого положения может инициировать в будущем возникновение проблем, связанных с кадровым обеспечением вузов. Представляется целесообразным внести уточнения в политику, проводимую властными структурами в отношении воспроизводства кадрового потенциала преподавателей.

Следует продумать систему мер, способствующих привлечению для работы и закреплению в высших учебных заведениях высококвалифицированных специалистов молодых возрастных групп; развивать систему подготовки научно-педагогических кадров через аспирантуру и докторантуру, обеспечить систематическое повышение их квалификации.

## 

## §2.2 Анализ развития профессионально-педагогического образования Московского Педагогического Государственного Университета (МПГУ)

История Московского педагогического государственного университета начинается с 1872 года, когда были основаны Московские высшие женские курсы (МВЖК), существовавшие до 1918 года (с перерывом на 1888 — 1900 гг.). В 1918 году МВЖК были преобразованы во II Московский государственный университет (II МГУ). В 1930 году II МГУ был разделен на три самостоятельных вуза, в числе которых был Московский государственный педагогический институт, ставший правопреемником университета. В 1990 году МГПИ получил статус университета и современное название.

В 1932 — 1938 годах институт носил имя А.С. Бубнова, в 1941 — 1997 годах — имя В.И. Ленина.

В. Герье, положил начало высшему женскому образованию в России. Университетская программа была основана профессором Московского университета В.И. Герье. Открытие курсов состоялось 1 ноября 1872 года. Программа обучения первоначально была двухлетней, с 1876/77 учебного года стала трехлетней. Специализация почти не была предусмотрена, преобладали историко-филологические дисциплины. Никаких формальных прав окончание курсов Герье не давало. Курсы работали в помещении I Московской мужской гимназии (1872 — 1873), затем в помещении Музея Политехнической выставки на Пречистенке (1873 — 1877) и в здании, специально выстроенном для Политехничского музея (1877 — 1888).

Число слушательниц на курсах было по тем временам довольно высоким: к середине 80-х годов оно превышало 200 человек.

В 1886 году Министерством народного просвещения был воспрещен прием на курсы, в 1888 году они закрылись.

Среди преподавателей курсов в разное время были: В.И. Герье, П.Г. Виноградов, М.С. Корелин и В.О. Ключевский (история); Н.И. Стороженко, Н.С. Тихонравов, А.Н. Веселовский и В.Ф. Миллер (история языков и литературы); В.С. Соловьёв и Л.М. Лопатин (история философии); Ф.И. Буслаев и К.М. Быковский (история искусств); Ф.А. Бредихин (астрономия); А.Г. Столетов (физика) и многие другие.

В годы войны МГПИ(Московский государственный педагогический институт им. В.И. Ленина) продолжал обучение и научную работу, которая прерывалась лишь на короткий срок с 17 октября по 17 ноября 1941, во время осадного положения в столице. Из-за войны были пересмотрены учебные планы и программы, с переходом на сокращенное 3-летнее обучение. Многие студенты и преподаватели, аспиранты МГПИ ушли на фронт. Четверо из них удостоены звания Героя Советского Союза: А. Ф. Акимова, В. Л. Белик, Д. Ф. Жмуровский, Н. Ф. Рубцов. В 1944 году при МГПИ были открыты Высшие педагогические курсы, тогда же институт получил право защиты диссертаций на факультетах. В годы войны к МГПИ были присоединены Московский дефектологический институт (на его основе в МГПИ создан дефектологический факультет) и МГПИ имени К. Либкнехта. Московский художественный учительский институт и Московский учительский институт иностранных языков стали факультетами Городского педагогического института (с 1946 года — МГПИ им. В. П. Потемкина).

В 1930-х гг. сформировались основные факультеты МГПИ: исторический, языка и литературы, физико-математический, естествознания, географический, педагогический. С МГПИ объединены другие московские педагогические вузы: Московской педагогический (в 1943; основан в 1923 как индустриально-педагогический), дефектологический (в 1942; основан в 1938), городской педагогический (в 1960; основан в 1933). В 1940—50-х гг. начал готовить учителей черчения и рисования, музыки, труда и др. С 1957 развернул подготовку учителей начальной школы с высшим педагогическим образованием. МГПИ стал одним из ведущих педагогических вузов СССР, центром научно-педагогических исследований. Среди профессоров МГПИ были А.П. Пинкевич, К.Н. Корнилов, А.И. Каиров, А.Ф. Лосев, Б.И. Пуришев, А.В. Пёрышкин. Современные статус и название с 1990.

Сегодня на 18 факультетах МПГУ в шести корпусах, расположенных в разных районах Москвы, учатся более 14 тысяч студентов. Ведется обучение иностранных студентов. Открыто несколько филиалов Университета в городах России.

Университет готовит специалистов: учителей по всем школьным предметам, дефектологов, социологов, журналистов, юристов и т.д. А также проводит вступительные испытания по специальностям, требующим наличия у поступающих лиц определенных творческих способностей, физических и психологических качеств (см. Приложение 1 «Перечень специальностей творческой и профессиональной направленности»). По некоторым наукам в МПГУ можно получить степень бакалавра и магистра соответствующего образования или науки. Лучшим студентам полагаются стипендии Президента РФ, Правительства РФ, А. Ф. Лосева, П. С. Новикова.

В МПГУ 32 диссертационных совета, из них 22 докторских. Ведется активная деятельность в области фундаментальных и прикладных научных исследований по 13 отраслям науки. Библиотека МПГУ содержит уникальные по своей ценности издания; общий фонд — около 2 млн. книг. Одна из старейших и самых больших вузовских библиотек.

В числе выпускников ВУЗа разных лет историки, журналисты, писатели, политики, администраторы, барды (Юрий Визбор, написавший в 1953 г. в соавторстве с Ю. Ряшенцевым Гимн МГПИ, Юлий Ким, Ада Якушева, Юрий Ряшенцев и другие; благодаря им одним из шутливых названий ВУЗа стало Московский Государственный Поющий Институт) и, конечно же, ученые и педагоги.

В 2004 г. университет стал первым и единственным педагогическим вузом России, аккредитованным как научная организация наряду с такими вузами, как МЭИ, МИФИ, МГТУ им. Н.Э. Баумана. Ученые университета активно участвуют в разработке научных проблем по приоритетным для развития российской науки направлениям в тесном сотрудничестве с учреждениями РАН и отраслевыми научно-исследовательскими институтами. Такое взаимодействие осуществляется с 50 институтами и учреждениями РАН, РАМН и РАСХН и 16 институтами и учреждениями РАО. Активно функционируют структуры послевузовского и дополнительного образования, довузовской подготовки.

МПГУ сегодня – крупный научный, образовательный и культурный центр федерального и международного значения. В университете и его 6 филиалах обучаются свыше 20 тыс. бакалавров, специалистов, магистров, аспирантов, докторантов, в их числе граждане 33 стран мира. «...Именно здесь задается та высокая планка, которой придерживаются все остальные педагогические вузы России», - отметил Президент РФ В.В. Путин в своем выступлении перед студентами и преподавателями МПГУ.

Таким образом, МПГУ является первым и единственным среди педагогических вузов РФ, аккредитованный как научная организация

Признанием заслуг университета в подготовке высококвалифицированных специалистов для всех уровней системы образования страны стало его награждение двумя государственными орденами. МПГУ и благодарностями двух Президентов Российской Федерации

В практической части курсовой работы мы изучили историю Московского педагогического государственного университета (МПГУ).

Вся история МПГУ - от Московских высших женских курсов до сегодняшнего дня - убедительно свидетельствует, что даже в самые сложные периоды жизни страны, университет был и остается уникальным центром отечественного образования и культуры. Традиции университета, основу его научных школ, высокое качество подготовки педагогических кадров для системы образовательных учреждений заложили корифеи отечественной науки, осуществлявшие преподавательскую и исследовательскую деятельность в стенах МПГУ. Каждый из исторических этапов развития университета отличался блестящим профессорско-преподавательским составом. В МПГУ читали лекции и вели практические занятия выдающиеся ученые, которые заложили прочные основы и традиции университетского преподавания, неотрывно связанные с научно-исследовательской деятельностью преподавателей и студентов.

Вклад МПГУ в становление лучших традиций отечественного образования трудно переоценить. Так, внедрение в образовательный процесс МВЖК в 1906/1907 учебном году университетских учебных планов и программ, предполагающих обязательное освоение курсистками методов самостоятельного научного исследования, впоследствии послужило основой для становления традиций сочетания фундаментальной предметной и психолого-педагогической подготовки учительских кадров.

Воссоздание в середине 30-х годов в МГПИ наиболее разветвленной системы факультетов в дальнейшем определило формирование самостоятельных учительских специальностей.

Эксперименты, которые МГПИ проводил на протяжении 50-х – 90-х годов по открытию подготовки по 2-3 совмещенным специальностям, в области апробации многоуровневой модели образования и новых систем контроля качества образования, сегодня активно используются во всей системе профессиональной подготовки педагогов и на десятилетие предвосхитили реализацию идей модернизации и болонского процесса в России [22, 1].

Значимую роль в становлении и развитии естественно-научного образования подтверждают уникальные объекты учебно-научного назначения, формировавшиеся на протяжении всей истории МПГУ. Богатейшая коллекция уникальных экспонатов, постоянно пополняющих фонды университета, позволила создать на различных факультетах целую систему музеев учебно-методического характера.

Исторический опыт МПГУ, его мощный научный и кадровый потенциал позволяют обеспечивать устойчивость и динамичное развитие университета, вести активную экспериментальную работу в сфере науки и образования, формулировать новые задачи на инновационных направлениях деятельности.

# Заключение

Знания по истории развития профессионально-педагогического обучения имеют большое мировоззренческое и профессионально-воспитательное значение в общей системе обучения профессионально-педагогических кадров, они необходимы для решения современных проблем обучения, поскольку обеспечивают исторический подход к изучению связей методической мысли с педагогикой, дидактикой и другими учебными дисциплинами.

Представление истории развития методики профессионального обучения как борьбы идей, мнений и концепций исследователей приобретает особое значение, поскольку дает возможность «заглянуть» в образовательный процесс прошлого, понять современные тенденции образования, интегрировать прогрессивные системы, методы и приемы обучения в современный образовательный процесс, предвидеть тенденции развития технологий обучения в будущем.

Для обновления современной образовательной системы, духовного возрождения прогрессивных отечественных традиций, необходимо всестороннее изучение и творческое использование исторического опыта с выявлением степени социальной значимости профессионального образования, отражающего не только уровень культуры материального производства, но и состояние общеобразовательной, профессиональной и духовной культуры. Прежде всего, важно учесть, что образовательная политика носит исторический характер, поэтому необходим теоретический анализ с критическим осмыслением как позитивного, так и негативного опыта её различных аспектов. Определив содержание каждого из них с учётом уроков прошлого, можно выстроить оптимальную для личности и общества образовательную систему. Именно поэтому высокую научную и практическую актуальность имеет комплексное изучение и обобщение богатейшего отечественного опыта по формированию интеллектуального потенциала общества, составляющего одну из основных функций профессионально-образовательной системы.

# Список используемой литературы

1. Большая советская энциклопедия, 1989г.
2. Батышев С.Я.Актуальные проблемы подготовки рабочих высокой квалификации. М., 1979.
3. Дудников, С.М. Создание педагогических условий для развития профессионального учреждения / С.М. Дудников, Е.Е. Деев // Первые шаги молодых ученых: сб. науч. статей.– М.: Изд-во ИПК и ПРНО МО, 1999.
4. Деев, Е.Е. Организация методической работы в профессиональном образовательном учреждении / Е.Е. Деев // Учебно-воспитательный процесс в условиях модернизации образования: сб. науч. статей.– М.: АПСН, 2004.
5. Деев, Е.Е. Создание педагогических условий для развития профессионального учреждения / Е.Е. Деев // Учебно-воспитательный процесс в условиях модернизации образования: сб. науч. статей.– М.: АПСН, 2004.
6. Деев, Е.Е. Роль библиотеки в духовно-нравственном воспитании студентов педагогического колледжа / Е.Е. Деев, Е.А. Умнова // Формирование личности подрастающего поколения на основе духовно-нравственных ценностей и культурно-исторического опыта народа.– М.: Изд. отдел ИПР СПО, 2005.
7. Дружинин Н.М. Генезис капитализма в России. - М., 1955.
8. Жураковский Г. Е. Очерки по истории античной педагогики. М., 1963.
9. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования. - М., 1982. - С. 14; он же. Методология и методика социально-педагогического исследования. - Тюмень, 1995. -С. 17; Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. - М., 1978.
10. Константинов Н. А., Мединский Е. Н., Шабаева М. Ф. История педагогики. М.,1982.
11. Малькова 3. А. Школа и педагогика за рубежом. М., 1983
12. Пряникова В. Г., Рыбкин 3. И. История образования и педагогической мысли. М.,1995.
13. «История образования и педагогики» под редакцией А.Спивакова, Москва, 2005г.
14. История педагогики. Часть 2 / Под ред. Пискунова А.И. - М.: ТЦ СФЕРА, 1998
15. История профессионального образования в России / Российская академия образования. Ассоциация" Профессиональное образование". Центр непрерывного образования. Института истории и теории педагогики РАО; Под науч. ред. С. Я. Батышева и др. -М.: Профессиональное образование, 2003.
16. «Психология и педагогика» под редакцией В. А. Сластёнина, Москва, 2008г.
17. «Педагогика профессионального образования» под редакцией В. А. Сластёнина, Москва, 2006г.
18. http://revolution./pedagogics/00034502.html//15.04.2010
19. http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/158943.html//15.04.2010
20. www.rsu.edu.ru/files/avtoref\_deev.doc//11.052010
21. http://www.mguas.ru/page.php?id=46//11.052010
22. http://www.mpgu.edu/pressa/035.htm#verh//11.052010
23. http://www.lexed.ru/pravo/theory/yagofarov2005/?1111.html//11.05201